

小学校における運動会での発表に向けた 表現運動の授業実践研究

—児童の授業に対する評価による分析—

吉川京子・堀 寛子*

A Study of the Expressive Movements Lessons for the Sports Meeting in an Elementary School: On the Evaluation of the Lessons by Schoolchildren

Kyoko YOSHIKAWA & Hiroko HORI

1. はじめに

いろいろな場で、個性化、生涯学習の重要性が叫ばれている今日、小学校教育においても、個性重視の原則、生涯学習体系への移行、変化への対応という三つの視点から教育改革がなされた。

そのため、学習指導要領で、「適切な運動の経験と身近な生活における健康・安全についての理解を通して、運動に親しめるとともに健康の増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる。」ということが体育科の目標として打ち出された。

その目標に対する考え方を「小学校の時期は、児童の現在の運動欲求を満たすだけでなく、生涯を通じて自ら進んで運動に親しむことができるよう、各種の運動の楽しさや喜びを自らの努力によって存分に味わうことのできる基礎的・基本的な学習経験を持たせることが重要である。適切な運動の経験を通して健康の増進を図ることが重要である。人間相互の関係についての正しい理解を助けることも重要である。望ましい態度や行動の仕方を身につけることができるようにし、豊かな心を持ち、たくましく生きる人間の育成を図ることが重要である。」⁵⁾としている。

このように、体育科では人間育成のために重要な役割を担っていることになる。そのなかの

一領域である「表現運動」は、中学校以降のダンス領域に発展する運動領域であり、ほかの運動領域と異なり、競争に関係なくひとりひとりの感じ方が大切にされ、おどる・つくる・みるの活動を共に楽しんだり、共に喜びを感じ合うことのできる特性を持った領域である。

これらのことを考えると、体育科の目指すものを培うためにも、豊かな心を持ち、たくましく生きる人間育成のためにも、生涯学習に向かうダンス教育のためにも、小学校教育における「表現運動」の指導の担う役割は大きく、決して軽視されてはならないと考えられる。

しかし、本校の体育科の表現運動の指導への取り組みは、山積された問題を抱える事情もあり、他の教科や体育科の他の領域に比べて必ずしも満足なものとは言えない。また、指導法などについても苦慮されているものの、教師の創意工夫に任される部分も多いこともあり、その打開のための調査、研究などあまりなされていないのが現状である。

そのなかで、まず問題にされなくてはならないのは、体育の授業のなかで表現運動の授業は運動会の発表のための練習以外には、ほとんど実施されていないことである。

その背景にはいくつかの問題点が挙げられる。一つには、施設・設備の問題である。体育の授業は2クラスに運動場と体育館が割り当てら

れ、天気の良い日は運動場と体育館のどちらかを選ぶが、外に出られる日はなるべく外でしかできないものをやらせたいということで、外の活動の単元を優先する結果になる。運動場が使えない時は狭い体育館で2クラス同時に、しかも用具が不足するので、それぞれ違う学習をやらなければならない。そのときには、お互いに音楽をかけたりしにくいし、他の音が気になり、表現運動の授業には集中できなくなる。用具なども相談しながら進めないといけない上にその相手のクラスはいつも同じではないので計画通りには実施しにくい。これらのことから、表現運動の授業があとまわしにされやすい傾向がある。

二つ目に、時間数との関わりで十分な表現運動の時間数が確保されていないことが挙げられる。運動会の10日程前から特別時間割を組み、全校練習の時間、学年の練習の時間と場所が割り当てられ、運動会当日に向かって全校で取り組む。運動会は、一つの目標に向かって集中的に全校で取り組むので、その過程で学ぶことも多く、多くの成果を得られる行事でもあり、その意義も大きい。しかし、その一方では、その間他教科の時間が不足するため、運動会後は、その不足分を補うため体育の時間数を調整することになる。しかも表現運動の発表のためにかける時間が一番多いので表現運動の時間を減らしたり、もうやらないという状況である。

三つ目は、特別時間割にしたがって実施していくので、体育の授業が1日に合わせると3時間もあり、連続してやらなければならないかったり、児童にとってはかなり負担になることもある。しかも、児童が主体的に取り組んでいるものでなく、教師側からの押しつけたものをやっているの、なおさら負担を感じているようである。そのため、表現運動がきらいと答える児童が多い。

四つ目は、教師側の問題である。運動会の表現運動の発表では、児童がつくった作品を発表させたいという願いで話し合うところまではいくが、何をどのように指導していけばよいかわからない、また、限られた時間内で完成させて

いけるのか見通しがもてないという教師側の指導力の問題で、結局、既成の作品が教師がつくったものを練習させて発表させている。教師側の一方的な押しつけになっているため児童は運動会の練習となると、当然自ら進んで意欲的に取り組んでくれるはずがない。その上やらせられているという感覚を持っているので、「いやだな。」「体が痛い。」「またか。」「早く終わらんかな。」と訴えてくる児童も多い。

これらのことが、教師にとっては表現運動の授業を敬遠したり、運動会の練習以外には表現運動の授業をしないという状況を生み出している。その結果、表現運動の楽しさを知らない子供を育てていくことになり、ダンスと聞いただけでも顔をしかめる子も出る程である。

このような状況や限られた場所と時間のなかで表現運動のねらうものに迫っていくためには、まず、運動会の発表のための授業を改善していくことが、今の現状を打破する第一歩ではないかと考える。

そこで、本研究は、運動会特別時間割に決められた時間と場所のなかでも、児童が表現運動は楽しい、またやりたいという気持ちを持つように、運動会発表に向けての作品づくりの授業を試み、児童の楽しさの受け取りと自己評価をもとに授業分析を行ない、その際の指導法の効果とその改善・工夫の手がかりを得るためのものである。

Ⅱ．先行研究

千葉市立稲毛小学校で高山の指導により、4年生126名を対象に、「まつり」の題材で、表現を深めることに学習のねらいをおき、太鼓を中心に表現し、隊形の変化を工夫した実践がなされた。課題として、「大きく隊形が変化すると見栄えがするのは事実であるが、滑らかに美しく移動し隊形をつくるとなると、そのことに追われて、表現は必ずしも十分できなくなる恐れがある。従って、運動会では個の生きる自由な踊りのもつエネルギーと隊形を工夫した場面を考えてもよいのではないだろうか。」²⁾ということを指摘している。

また、川越市立高階小学校で藤崎の指導により、5年生249名を対象に、表現の楽しさと喜びを味わわせることにねらいをおき、身近でどの子も力一杯動け、個人の工夫が加えられるように「風」で実践がなされた。反省として、「子どもの考えをもとに教師が計画を立てたのは良かった。クラスに任せる部分では、クラス意識が出て、積極的につくっていった。運動に関する言葉を運びの中に入れ、意欲的に大きく動くことができた。一学期に課題学習をし、運動会でその学習をある程度生かされた発表であった。群で動く時は、子どもの能力と内容をしっかりおさえておかないと効果的な指導ができないことを痛感した。」²⁾と述べられている。

このような運動会での表現運動の実践報告はあるが、授業内容を明らかにし、児童がそれをどう受け止めているかを分析した研究は見られない。そこで、これらを明らかにすることが必要である。

Ⅲ. 目 的

運動会の発表の作品づくりの授業過程を通して、児童の授業に対する評価を、(1)事前と事後の表現運動に対する受け止め方、(2)児童の授業の楽しさの受け取りとそのわけ、(3)授業中の自分の動きに対する自己評価、(4)授業中の自分の学習参加の態度に対する自己評価、(5)発表後の児童の感想の点からとらえ、これらを分析、考察することによって、運動会発表に向けての表現運動の指導法の問題点と改善の手がかりを得ようとするものである。

Ⅳ. 方 法

期日：1992年5月

対象者：松任市立松南小学校5・6年生

内訳は、表1に示す通りである。

1～4年生まで、毎年運動会に向けての授業のなかで発表するための練習をし、それ以外の授業では、表現運動の経験のない児童である。

場所：松任市立松南小学校

体育館・運動場

表1 児童数 (人)

ク ラ ス	男	女	計
5 年 1 組	15	13	28
5 年 2 組	16	13	29
5 年 3 組	16	13	29
6 年 1 組	22	12	34
6 年 2 組	21	12	33
6 年 3 組	21	13	34
計	111	76	187

1. 事前調査

表現運動の特性である「おどる」「つくる」「みる」に対する好嫌をみるために、「おどるのはすきですか」「おどるのをみるのはすきですか」「おどりをつくるのはすきですか」の質問で、すき、きらい、わからないの項目で答えてもらい、そのわけも調査した。

2. 授業後の自己評価と感想

活動量は十分であったか、極限まで動けたか、多様な動きをみつけられたか、表現力は出せたかを調べるために、「たくさん動くことができたか」「大きく動くことができたか」「イメージにあった動きを見つけることができたか」「感じをこめて動くことができたか」と質問し、それぞれに、できた、まあまあできた、できなかったという項目で自己評価の調査をした。

児童にとって授業は楽しいと感じられたかどうかを調べるために、「今日の授業は楽しかったか」と質問し、楽しかった、まあまあ楽しかった、楽しくなかったの項目で答えてもらい、そのわけも調査した。

また、学習参加の態度を調べるために、「ともだちの話や先生の話をよく聞くことができたか」「他のグループの人の動きをよくみることができたか」「自分の思いや考えをみんなによくわかるように話すことができたか」と質問し、それぞれに、できた、まあまあできた、できなかったという項目で調査した。

3. 発表後の感想

この単元を通して児童がどんなことを感じたか、発表を通してどんなことを感じたかを調べるために、自由記述で感想を書いても

らった。

4. 事後調査

単元を学習する前と学習した後とで、児童が表現運動の学習のおどる、つくる、みるに対する受け止め方が変わったかを調べるために次のように調査した。

おどるに対しては「まつりをおどってみて、前よりもおどるのがすきになったか」と質問し、前よりもすきになった、前よりもきらいになった、前と変わらないの項目で答えてもらい、そのわけも調査した。

つくるに対しては「また、自分たちで作品をつくってみたいですか」と質問し、つくりたい、つくりたくない、どちらともいえないの項目で答えてもらい、そのわけも調査した。

みるに対しては「また、他の人の動きをみたいですか」「いろいろな作品をもっとみたいですか」と質問し、みたい、みたくない、どちらともいえないの項目で答えてもらい、そのわけも調査した。

また、この単元の学習で、児童がどんなことを一番楽しいと感じていたかを調べるために、自由記述で答えてもらった。

5. 単元計画

(1) 単元

運動会発表の「まつり」の作品づくり

(2) 単元設立の理由

これまで、運動会の発表では、部分的に児童のつくったものを組み入れることはあるにしても、既成の作品または教師のつくったものを一方的に押しつけた形で、練習したものを発表してきた。

そのため、表現運動の特性に十分触れることができず、表現運動の楽しさや喜びを毎時間の授業の中で味わうことができなかった。

そこで、表現運動の特性である「おどる・つくる・みる」活動を主体的に体験させながらつくった作品を発表させるために、この単元を設立した。

(3) 単元目標

・「おどる・つくる・みる」の活動をくり

返すことによっておどる、つくる、みるの活動の楽しさや喜びを味わわせる。

・動きからイメージへ、イメージから動きへつなげることで表したい内容に合った動きの工夫ができるようにする。

・グループでつくった動きを生かした構成で作品を完成させる楽しさと喜びを味わわせる。

・グループで協力し、目標をきめ、計画を立て作品をつくることによって、主体的に学ぶ能力と協力する態度を育成する。

(4) 題材「まつり」について

子供たちは、夏の市民祭りに、子供会から手づくりのみこしをかついで参加したり、虫送りの太鼓をみたり、たたいたりするなどの経験がある。それに、出店のならば春と秋の祭りに出かけていくことも、子供たちにとってはまつりの楽しみのひとつである。

また、テレビや本などでもいろいろな祭りを見聞きしている。

このように、子供たちは祭りに慣れ親しんでいるので、ひとりひとりが自由にイメージを持つことができ、多様な感じを多様な動きで表現できると思われる。

(5) 指導にあたって

学校全体で決められた運動会特別時間割表にしたがって、187名という大勢が、狭い体育館で動いたり、広い運動場で動いたりしなければならない。そのなかで、できるだけ児童が主体的に表現運動の特性である「おどる・つくる・みる」に触れ、表現運動の楽しさや喜びを味わうことができるようにする。

そこで、表現運動の楽しさを十分味わえるように「おどる・つくる・みる」の活動を取り入れた授業展開になるようにする。

1時間の授業の流れは、まず、課題を明確にし、ねらいの動きを引き出せるような動きを体験させ、児童が何をどのように取り組めばいいのかをとらえさせてから、グループでつくるようにさせる。その後、見

表 2 单元内容

[illegible]

せ合いをし、広めたり深めたりしていくなかで次時の課題を見つけていくようにする。

また、友達や先生の話聞く、人の動きをみる、自分の考えを話すなどの学習態度を育てることに留意する。

さらに、児童にとって、自分たちでつくるのは初めての体験であるため、つくるときにぶつかる問題や見通しの立たない苦しさなどがともなうと予想されるが、できるだけ主体的に取り組ませるように、児童の様子を観察しながら、必要に応じて助言するようにし、最後まで粘り強く取り組むことができるように配慮する。

(6) 単元内容

表2に示す通りである。

V. 結果と考察

1. 事前・事後の調査結果の比較

＜図1＞からわかるように、事前調査の「おどりをおどるのはすきですか」に対して、すきと答えた者が21.9%、きらいが47.6%、わからないが30.5%という結果であった。

事後調査では、「まつりをおどったのは楽しかったですか」に対して、楽しかったと感じたのは87.6%、まあまあ楽しかったと感じたのは11.4%、楽しくなかったと感じたのは1.0%という結果が得られた。

＜図2＞からわかるように、事前調査の「おどりをつくるのはすきですか」に対して、すきと答えた者が18.7%、きらいが44.4%、わからないが36.9%という結果であった。

事後調査では、「まつりをつくるのは楽しかったですか」に対して、楽しかったと感じたのは90.9%、まあまあ楽しかったと感じたのは8.0%、楽しくなかったと感じたのは1.1%という結果が得られた。

＜図3＞からわかるように、事前調査の「おどりをみるのはすきですか」に対して、すきと答えた者が57.2%、きらいが26.7%、わからないが16.1%という結果であった。

事後調査では、「他の人の動きをみるのは楽しかったですか」

は楽しかったですか」に対して、楽しかったと感じたのは77.0%、まあまあ楽しかったと感じたのは17.6%、楽しくなかったと感じたのは5.4%という結果が得られた。

これらのことから、ほとんどの者がこの単元の学習を通して、表現運動の特性である「おどる・つくる・みる」の活動を楽しかったと感じたことがうかがえる。

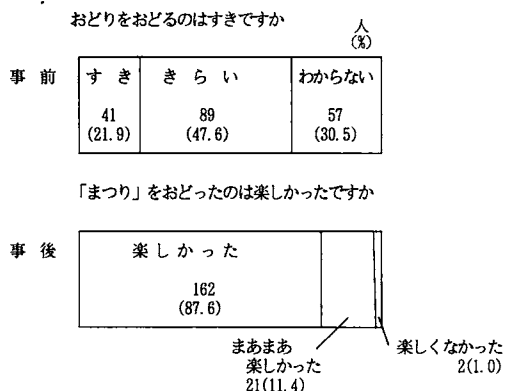


図1 おどるに対する事前と事後の比較

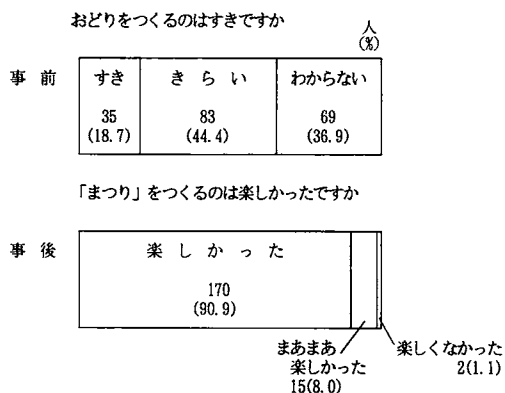


図2 つくるに対する事前と事後の比較

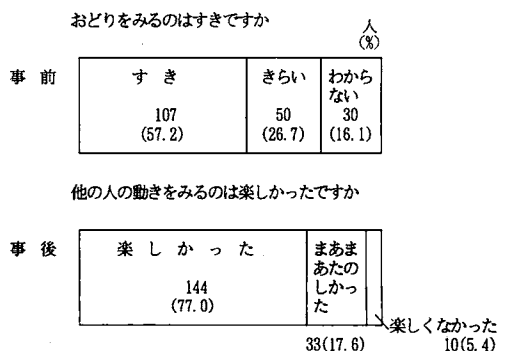


図3 みるに対する事前と事後の比較

2. 単元全体の結果と考察

図4は毎時間の楽しさの受け取りの結果を第2時～第22時までまとめたものである。

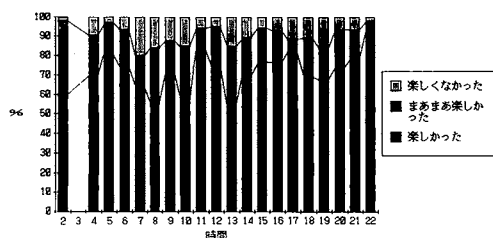


図4 授業の楽しさ

図4の毎時間の楽しさの受け取りの結果からわかるように、2時は59.6%であったのが、22時には92.9%までに増えていることがうかがえる。

そのなかで、2時、7時、8時、10時、13時が楽しかったと感じる者が少なかったことがわかる。

2時は、十分はぐしきれないまま進めていったことと見せ合いの学習への配慮が十分でなかった授業であったことが原因となっていると考えられる。7時は花火の動きづくりで「なかなかつくれなかったから」「協力してできなかったから」などを楽しくなかったわけに挙げていた者が多い授業であったことが原因と考えられる。8時は集合がかなり遅くなり授業時間が十分でなかったことが原因になっていると考えられる。10時はまつりの行列の動きづくりで、話し合いに時間を取られたグループや動きがなかなか決まらないグループが見受けられたことが原因と考えられる。13時は前日のグループ代表の話し合いの結果の報告と今後の計画の話し合いの時間があつたために動く時間が少なくなったことが原因と考えられる。

このような原因で落ち込んでいるところがあるが、全体的にみると、ほとんどの時間も児童が楽しかったと感じられる授業が展開されたと言える。

表3、表4は第2時～22時までの楽しかったわけ、楽しくなかったわけとして、取り上げられたものを観点別に分類したものである。

()の中の数字は、楽しかったわけ、楽しくなかったわけとして、取り上げられた授業の回数を示している。

どの時間にも挙げられたのは、「いろいろ動いたから」「たくさん動いたから」で、「大きく動けたから」「思いっきり動けたから」も多くの時間に取り上げられている。

「みんなで協力してできたから」「おもしろかったから」「うまくできたから」「おもしろい動きをしたから」「イメージにあった動きができたから」なども10時間にわたって取り上げられている。このことは、これらの楽しさはどの授業でも経験できる楽しさであり表現運動そのものから味わえる楽しさとも考えられる。「みんなすごい動きをしていたから」「いろいろみれたから」などのみ楽しさや「みんなで工夫したから」「自分たちでつくったから」などのつくる楽しさを取り上げた授業が後半には少ないことがうかがえるが、後半の作品づくりでは自分たちでつくる時間、見せ合いの時間をほとんどとっていないことと関係していると考えられる。

「おもしろかったから」「楽しかったから」「思ったとおり動けたから」「前より動けたから」「みんなで考えた案がまとまって成功したから」「おもしろいアイディアが出たから」などの楽しさは前半に取り上げられている。このことは、「極限性」「多様性」を追求し、イメージに合った動きづくりを追求したことから味わえる楽しさであることがうかがえる。後半の作品づくりでは、「全部通してできたから」「音楽に合わせてできたから」「みんなで動き合ったから」「疲れたけど楽しかったから」などの楽しさは作品づくりを通して味わえる楽しさであることがうかがえる。

ある時間にだけ取り上げられた楽しさ、「テレパシーで動くのが楽しかったから」「のびたりするのがおもしろかったから」などはその時間の課題に楽しさを感じていると考えられる。

表5は、「まつりに取り組み始めたときか

ら発表までの間で、一番楽しかったこと」に対して、自由記述で答えてもらったものを分類したものである。

「いろいろ動いたこと」「動きの練習をしたこと」などのおどる、「自分たちでつくったこと」などのつくる、「他の人のをみれたこと」のみる、「できなかったことができるようになり、自信がもてたこと」などの進歩・向上、「自由に練習できたこと」「テレビシーをおくって動いたとき」などの指導・課題、「みんなと楽しくやったこと」などの仲間との交流、「まつりの音楽」の効果、「せいっぱいできたこと」などの充実・喜びなどが一番楽しかったと感じていることがうかがえる。

図5-1～図5-4は毎時間の自己評価の項目、「たくさん動くことができたか」「大きく動くことができたか」「イメージに合った動きをみつけることができたか」「感じをこめて動くことができたか」の結果をそれぞれに、第2時～第22時までをまとめたものである。

図5-1からわかるように、2時の50.3%、4時の59.5%以外は、毎時たくさん動くことができたと感じた児童は70%～90%いることがうかがえる。

2時では、たくさん動くことができたと感じた児童が一番少なかった。このことは、十分はぐしきれないまま進めていったことと見せ合いの学習への配慮が十分でなかった授業であったことが関係していると考えられる。

4時は、初めての動きづくりの学習だったので数値が低いと考えられる。

8時、10時、13時は少し数値が低い。8時は集合がかなり遅くなり授業時間が十分でなかったことが原因になっていると考えられる。10時はまつりの行列の動きづくりで、話し合いに時間を取られたグループや動きがなかなか決まらないグループが見受けられたことと関係があると考えられる。前日のグループ代表の話し合いの結果の報告と今後の計画の話し合いの時間があったために動く時間が少な

くなったことが原因と考えられる。

このような原因で落ち込んでいるところがあるが、全体的にみると、活動量はほとんどの時間も十分あったと言える。

図5-2からわかるように、2時では33.9%で、22時では95.1%とだんだん増えていっていることがうかがえる。

そのなかで、低い数値を示しているのは、2時、4時、8時、10時、13時である。これは、図5-1と同じような傾向である。その原因も同様のことが言える。

全体的にみると、時間を追うごとに、極限まで動くことを児童が感じられる授業が展開できたと考えられる。

図5-3からわかるように、2時では23.0%で、22時では86.4%とだんだん増えていっていることがうかがえる。

そのなかで、低い数値を示しているのは、2時、4時、8時、10時、13時、18時である。これは、図5-1、図5-2とほぼ同じような傾向である。その原因も2時、4時、8時、10時、13時では、図5-1、図5-2と同様であると考えられる。

18時は、ひとりひとりが自由に動いて表現する3の場面（たいこ）で児童がひとりひとり動きにくそうにしている様子に柔軟に対応できないで、無理に動かそうとした授業になったことが原因と考えられる。

また、2時では、イメージをもって動いたり、イメージに合った動きをみつける課題の与え方や内容でない授業であったことが原因であると考えられる。

5時から、具体的なイメージがあったので「イメージにあった動きができた」と答える者が多くなったと考えられる。

これらのような原因で落ち込んでいる時間があるが、全体的にみると、時間を追うごとに、イメージに合った動きをみつけることができた児童が感じられる授業が展開できたと考えられる。

図5-4からわかるように、2時では27.9%で、22時では93.0%とだんだん増えていっ

ていることがうかがえる。

これは、おどろこむにしたがって、感じをこめて動くことができたと感じている子が増えていっていると言える。

そのなかで、低い数値を示しているのは、2時、4時、8時、10時、13時、18時である。これは、図5-1～図5-3とほぼ同じような傾向である。その原因も2時、4時、8時、10時、13時では、図5-1～図5-3と同様であると考えられる。

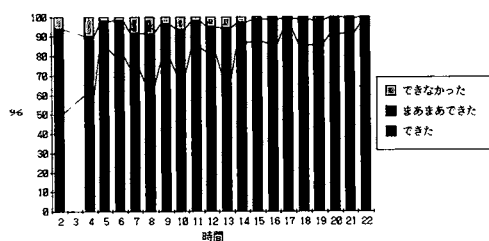


図5-1 たくさん動く

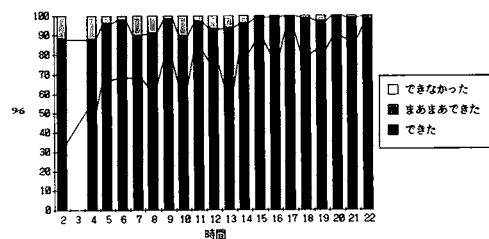


図5-2 大きく動く

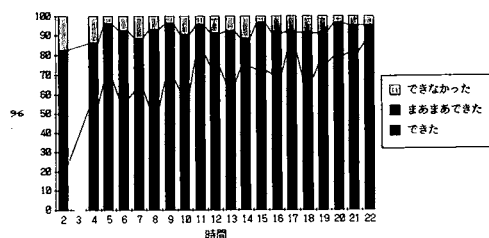


図5-3 イメージに合った動きをみつける

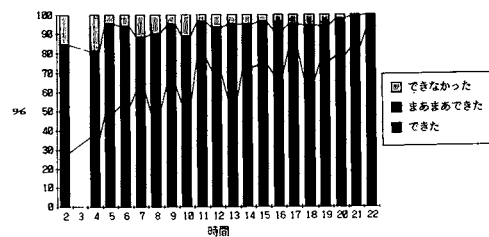


図5-4 感じをこめて動く

また、2時では、イメージをもって動く課題や内容でなかったことも関係していると考えられる。

このような原因で落ち込んでいる時間があるが、全体的にみると、時間を追うごとに、感じをこめて動くことができたと言われている授業が展開できたと考えられる。

図6-1～図6-3は毎時間の学習態度の自己評価の項目、「友達や先生の話をよく聞くことができたか」「他のグループの人の動きをよくみることができたか」「自分の思いや考えをみんなにわかるように話すことができたか」の結果をそれぞれに、第2時～第22時までをまとめたものである。

図6-1からわかるように、学習態度の自己評価の項目、「友達や先生の話をよく聞くことができたか」に対して、できたと答えた者が2時では62.8%，22時では95.7%で、だ

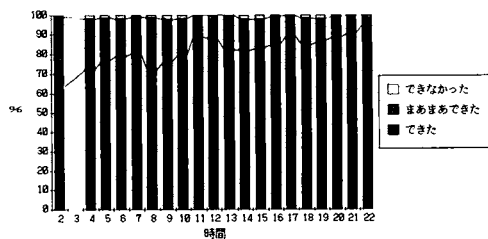


図6-1 友達の話や先生の話をよく聞く

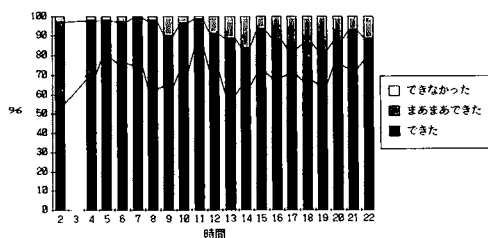


図6-2 他のグループの人の動きをよくみる

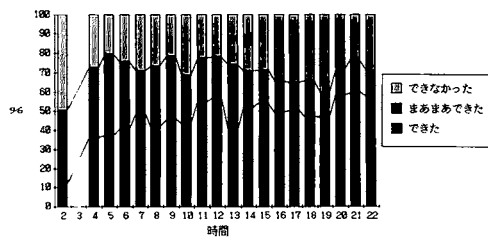


図6-3 自分の思いや考えをみんなにわかるように話す

んだん増えていっている。

そのなかで、2時～7時までは徐々に増えていって、8時、9時、10時が少し落ち込んで、また徐々に数値が高くなっていることがうかがえる。

これは、8、9、10時で、話を聞く学習の場が少なかったことが原因と考えられる。

このようなことがあるが、全体的にみると話を聞く態度は、時間を追うごとにできたと感じられることから、聞く態度はこの単元の学習前より身についたと考えられる。

図6-2からわかるように、学習態度の自己評価の項目、「他のグループの人の動きをよくみることができたか」に対して、できたと答えた者が2時では55.7%、22時では77.7%で、その間、11時が最も高くなり、2時、8時、9時、13時、14時が少し低くなり、あとはほぼよく似た数値になっていることがうかがえる。

11時は、夜店の動きづくりの1時の学習で、多様なイメージで多様な表現を工夫していたので、興味を持ってみていたことが原因で数値が最も高かったと考えられる。

2時は見せ合いの場がなかったことが原因で、数値が低いと考えられる。

8、9時は、集合が遅くなり授業開始が遅れ、見せ合いの時間を十分取れなかったことが原因と考えられる。

13時以降はおどりこみ、作品づくりのため見せ合いの時間は設定していないので、他の自己評価の結果のように時間の経過と共に高くなっていないと考えられる。

図6-3からわかるように、学習態度の自己評価の項目、「自分の思いや考えをみんなにわかるように話すことができたか」に対して、できたと答えた者が2時では11.5%、22時では57.1%、13時は少し低くなり、あとは時間を追うごとにだんだん増えていっていることがうかがえる。

13時が低くなっているのは、構成や今後の計画の話し合いで、自分たちで話し合っている時間が少なかったことが原因で低くなっ

ていると考えられる。

また、動きの自己評価や他の態度の自己評価に比べて数値がかなり低いことがうかがえる。

このことは、自分の思いや考えをみんなにわかるように話す場が少なかったことが原因と考えられる。また、児童の観察からこの単元の学習に限らず自分の思いや考えをみんなにわかるように話すことがあまりできないと知っていることもひとつの原因と考えられる。このようなことはあるが、総合的にみると、「自分の思いや考えをみんなにわかるように話すことができた」と感じる者がわずかながら増えていった授業が展開されたと言える。

3. 発表後の感想の結果と考察

表6・表7は、運動会の発表後の感想文を男女別、観点別に、分類して集計し、感想文例を示したものである。

「先生に教わったことをもとにしてダンスをつくった。体育の時間が楽しくなった。みんな頑張ってた。よかった。」などのつくる意欲、「初めての練習の時、なにやってんだろう。運動会に全然関係ないと思った。そんなこととして、本当に自分たちでまつりをつくれるのかなと思った。なかにはいっしょうけんめいやっているひともいたけど私はおかしくてやらなかった。何でもいっしょうけんめいやればおもしろいなと気づいた。」などのつくることへの不安と変化、「練習の時、友達とけんかしたりして気まずい心がいっぱいありました。もういやと考えたこともありました。」などの完成までの不安と変化、特に、これらのような感想は従来の運動会発表では出てこない感想である。

「みんなでつくっていくといろいろな表現になり、協力し合うといろいろなことがあるんだということがわかりました。やればできると思った。」などの充実・喜び・自信、「ぼくは真の美しさというものをダンスを通して先生に学びました。そして運動会では自分の持っているすべての力をダンスで発揮できたと思う。」などの反省・気づき、「また、こん

表7 発表後の感想《女子》

〈自由記録・複数回答〉(人数)

		感 想 文 例
授 業 を 通 して	つくる意欲 (6)	・あしを動かしたり手を動かしたりするのが思ったよりおもしろかった。班ノートをもらってから、私はよし、うまく考えるぞとばかりイメージをこいた。一人がいうとみんなもどんどん言い始める。私たち代表はすごく張り切った。 ・毎日の表現の練習が楽しくなってきた。
	つくることへの不安と変化 (22)	・自分たちでつくれるか心配でした。でもやっているとできたのでうれしかった。 ・一番最初先生に教えてもらったのは、「全体で表現する」ということです。はじめはぜんぜん大きくうごけなかったけど、(人前でするのはすかしかった)練習の回を重ねるとどんどんはすかしくなっていました。自分でつくる表現なんて初めてなのでわからなかったかと思いつきでパッパッとやってみました。 ・初めての練習の時、何やってんだろ。運動会にぜんぜん関係ないなと思った。そんなことで、本当に自分たちでつくれるのかなと思っ。なかにはいっしょうけんめいやっている人もいたけど私はおかしくてやらなかった。何でもいいしうけんめいやればおもしろいなと気づいた。
	他人の動きをみて (3)	・私は好きなポーズをした。まわりを見てみるとみんなおもしろいポーズをしていた。特にKさんのポーズがおもしろかった。
	完成までの不安と変化 (4)	・練習の時、友達とけんかしたりして気まずい心がいっぱいありました。「もういや」と考えたこともありました。 ・練習の途中、わたしはこんなので運動会までに、まああのままと心配だった。 ・困ったということがあります。誰に参加してくれる人がいたからです。グループをつくっていたらこういうこともあるんだと考えることもありました。
	教師とのかわり (5)	・一番最初始めの時、やらされていると思っていた時のことを思いうべたら、先生に悪いことをしたと思いました。やらされているんじゃないかと、先生が私たちのために頑張ってくれているんだなと思いました。 ・毎日表現のことで頭いっぱいにして、みんながいやいやしてでも、先生はどんなに大変でも汗が出るほどがんばって、私にはがんばってくれない先生を感心して好きになりました。 ・全盛くつづけるときも先生はみんなと相談してくれたので私も安心してがわわわおどった。はじめにいやだった気持ちも消えて楽しくなりました。
発表前日	施設・設備 (2)	・機械が故障したり、体育館が狭かったり一度もまともに練習できなかったけど、でも今日まてしてしまわないと明日は本番。 ・最後は雨でできなくて体育館でやりました。でも体育館はやっぱり運動場よりよかったのでやりたかった。でも一つだけいいことがあります。それは音楽がよく聞こえることでした。運動場は音楽をかけたらにこった音で聞きにくいのでした。
	発表に臨む意欲 (10)	・最後の練習が終わって先生がいないところをみて、明日はがんばらなきゃいけないと思いました。 ・練習の時、ほかの科目がつかれて体育の表現になったとき「またか」といになりました。でも、運動会の日がとてもまちどおしい。 ・とても先生が楽しみにしているんだと思うと、頑張ろうという気持ちが出てきました。
発表当日	天 候 (30)	・朝あやしい空をかしげ、一番頭にあった心配は「まつり」のことだ。私は心の内で、「まつり、まつりだけ雨や晴がふうとやわりたい」と願った。 ・雨がふって一時はどうなるかと思った。「まつりだけでいいなあ。みんながんばっていたのになあ。わたしたちの願いがかなったように聞けた。「よかったねえ。」とみんなが言い合いました。 ・本番になると雨にぬれた運動場ですることになり、前転はやりたくないなあなどと考えていたけど「やっぱり先生の気持ちを考え、前転がそこりつな作品ができるんだから、どんないやでもやらなければならないな。よし、思いきって前転をすぞ。」と考え直した。
	直前の意欲 (9)	・心をこめてせいはいやうらうらと思った。 ・今までしてきた成果をみせてやるとしてグラウンドに入った。 ・心が高なってきた。「みんなみてわたしたちはこんなになんばったよ」と思った。心配もあった。
	発表中の気持ち (19)	・きんちょうしました。 ・毎年きんちょうするのには今年はずいぶんよかった。 ・はじりはすかしかったけど、だんだんみんなうしろなうなうともと安んずる。 ・目はいっしょうけんめいやっていることを物語っていた。そのとき、私もみんなと同じようにいっしょうけんめいがんばろうとおもった。
発表中の動き (24)		・3番目、4番目だんだんすきでいった。4番目は私の大好きなところ。私はもういっしょうけんめい顔を見せなかった。それは、回は「まつり」こんな顔では、まつりではない。私は楽しんで顔をしており、表現した。 ・一つ一つの動きをいっしょにやり、音楽をよくきいてせいはいい演技をしました。 ・少しでも大きく動いた。 ・今までのことを思い出し、いろんなことを思い出しながらやるいところをおしながら表現をしました。自分でもとてもきれいにできたなと思いました。 ・自分がその気になって、おどっていて不思議だった。自信のなかったところもちゃんとできた。男子の最後のきりこもすこかった。

		感 想 文 例
発 表 後	賞 賛 (21)	・拍手は思ったより大きく、長い時間拍手されたと思います。みている人たちも私たちが心のすみにこのことが残っていると思います。 ・母は「すこかったねえー。長かったのに、よく見たねー」と言っていました。 ・先生がすごくほめてくれたのでうれしかった。
	充実・喜び・自信 (81)	・みんなでつくっていくいろいろな表現になり、協力し合うといういろいろなことがあるんだということがわかりました。やればできると思った。 ・練習では足などをはらっていた手も本番ではびくともない。初めての練習したあの日には考えられなかった。みんながみんなで一日一日家わっていった。だからこそ成功したんだと思う。 ・みんなで、何時間か練習して運動会で大成功した時、すごくうれしかった。その気持ちはみんないっしょだと思ふ。5・6年生のみんな先生たちも…… ・がんばってつづけたまつりが終わると、うれしきやくしきや何かとなりこみ上げてきた。 ・もうこの演技もみんなできるときがなくなるのかと思うときもなくなってきた。
	反省・気づき (9)	・もう少し私はやる気をもってれば、もっともーつとすごい表現をすることができたと思う。 ・がんばってやるという気持ちがあればいいなと思う。もう練習がめんどうくない。もう練習したくないなど思わずに練習していきたい。 ・私たちは、先生に思うことを練習の回数教えてもらっていたと思いました。とてもいい運動会でした。 ・もつと完備にしたかった。特にグループでやるところをピシッでできるようにしたかった。 ・みんなの心、目、協力によって、とてもすばらしいダンスができたと思う。
	感謝 (19)	・退場の時の大きな拍手で先生の顔や言葉が次々と頭に思い浮かびました。先生への感謝の気持ちでいっぱいになったとき、もう自分の席に向かっていた。 ・いい思い出づくりのお手伝いをありがとう。 ・先生たちの練習するより、自分たちでつくった方がなんかなうまくできたと思う。先生ありがとう。 ・もし先生がこんなによつと喜んでくれなかったら、また今年もスタンフで、6年最後の運動会は楽しい運動会になると思ったからです。
そ の 他	次への意欲 (7)	・また、こんなふうにグループでおどることがあったらいい。今回のおどりを基本としてやってみようと思う。 ・もう一回私は表現をしたい。その2回目は6年生を送る会のおかめにしたいと思う。 ・来年もがんばるぞ。
	マイナスの点と処方 (3)	・家につくとお母さんが「夜店のところとかに解雇入れてくれればいいのに。何やつとまさきりわからんかった。」と言った。表し方が下手だったわけではない。 ・だが評価はいまさらだった。 ・家に帰るとお母さんと隣に聞いてみると、「いまひとつだった。」と言うので、「みんな。」と答えたけど心の中では「ケッなんぞ。」と思っていた。

でした。」などの、反省・気づき、「先生にほめられ元気がわいてきた。」などの賞賛、「退場のときの大きな拍手で先生の顔や言葉が次々と頭に思い浮かびました。先生への感謝の気持ちでいっぱいになったとき、もう自分の席に向かっていた。」などの感謝、これらの感想から、教師の役割や児童が教師にのぞんでいることがうかがえる。

VI. ま と め

運動会発表に向けての表現運動の指導法の問題点と改善の手がかりを得るために、運動会の発表に向けての作品づくりの授業過程を通して、児童の授業に対する評価を、(1)事前と事後の表現運動に対する受け止め方、(2)児童の授業の楽しさの受け取りとそのわけ、(3)授業中の自分の動きに対する自己評価、(4)授業中の自分の学習参加の態度に対する自己評価、(5)発表後の

児童の感想の点からとらえ、これらを分析し、これを考察した。

研究対象は小学校5・6年生，男子111名，女子76名であった。

1. 事前調査の「おどる・みる・つくる」の好嫌の調査結果と事後調査の「おどる・つくる・みる」の楽しさの受け取りの調査結果と比較すると，楽しかったと感じた者がそれぞれ多くなっていた。

また，事前調査の「おどる・つくる・みる」に対する意欲，運動会の表現運動に対する好嫌結果と事後調査の「おどる・つくる・みる」に対する意欲，「おどる・つくる・みる」に対する好嫌の変化の調査結果と比較すると，「またおどりたい」「またつくってみたい」「また他の人の動きをみたい」「また作品をみたい」と感じた者が多くなっていた。さらに，「おどる・つくる・みる」が前より好きになったと答えた者がそれぞれ多くいた。

「おどる・つくる・みる」の楽しさを見つめることができる授業を各自で経験することができたからだと考えられる。

また，「おどる・つくる・みる」の特性に触れることができると，表現運動の特性である「おどる・つくる・みる」の活動に楽しさを感じられるのではないかと考えられる。

2. 毎時間の楽しさの受け取りでは，時間を追うごとに楽しかったと感じた者が増えている結果が得られた。そのなかで，ほぐし，見せ合い，課題，授業時間の確保などへの配慮が十分でなかったために少し落ち込んでいる時間があるが，全体的にみると，ほとんどどの時間も児童が楽しかったと感じられる授業が展開されたと言える。

毎時間毎に得られた楽しかったわけは，「おどる」，「つくる」，「みる」，「仲間との交流」，「進歩・向上」，「指導・課題」，「ダンス認識」，「効果」，「施設・設備」という項目に分類された。児童は，この運動会発表の作品づくりを通して，これらのことに楽しさを感じていることがわかる。

単元の導入では，テレパシーで動く課題の授

業の時は，「テレパシーで動くのが楽しかったから」，のびる課題の授業の時は「のびたりするのが楽しかったから」とその課題に楽しさを感じていた。

前半の動きづくりが課題の授業では，「夜店がおもしろかったから」，「花火がきれいだったから」などのイメージに楽しさを感じていた。また，「花火をつくったから」，「夜店をつくったから」などのつくる課題に楽しさを感じていた。

後半の作品づくりでは，「だいぶ完成したから」「作品ができたから」などの作品づくりを通して感じられる楽しさを感じていた。

「いろいろ動いたから」「たくさん動いたから」などは，どの時間でも感じている楽しさであり，「大きく動けたから」「思いっきり動けたから」「みんなで協力してできたから」も多くの時間に感じている楽しさである。

単元全体を通してしてみると，どの授業にも共通して感じられる楽しさとその授業の課題から感じられる楽しさがあることがわかる。

3. 「たくさん動くことができたか」「大きく動くことができたか」「イメージに合った動きをみつけることができたか」「感じをこめて動くことができたか」の動きに対する自己評価では，毎時できたと感じた児童は，時間を追うごとにそれぞれにだんだん多くなっていった。そのなかで，ほぐし，見せ合い，課題，授業時間の確保などの配慮が十分でなかったために，それぞれに少し落ち込んでいる授業時間があるが，全体的にみると，活動量は十分であったと考えられる授業が展開されたと考えられる。

また，極限まで動くことができ，多様な動きをみつけられ，感じをこめられたと児童が感じられた授業が展開されたと考えられる。

4. 学習態度の自己評価の項目，「友達や先生の話をよく聞くことができたか」「自分の思いや考えをみんなにわかるように話すことができたか」に対して，できたと答えた者が時間を追うごとに，それぞれにだんだん増えていっている結果が得られた。

そのなかで，話を聞く学習の場が少ない時間

などがある、少し落ち込んでいる授業時間があるが、全体的にみると、時間を追うごとに、児童が聞くことができた、話すことができたと感じられる授業が展開できたと考えられる。

また、「他のグループの人の動きをよくみることができたか」に対して、できたと答えた者は、多様な表現を興味を持ってみていた時間は数値が最も高く、見せ合いの雰囲気づくりが十分でなかった時間、見せ合いの場がない時間、見せ合いの時間を十分取れなかった時間などは少し落ち込んでいるが、あとはほぼよく似た結果であった。13時以降はおどりこみ、作品づくりのため見せ合いの時間は設定していないので、他の自己評価の結果のように時間の経過と共に高くなっていないと考えられる。

5. 発表後の感想から、「つくる意欲」、「つくることへの不安と変化」、「他の人たちの動きをみて」、「完成までの不安と変化、教師とのかかわり」、「授業を通しての充実・喜び・自信」、「発表に臨む意欲、発表当日の天候」、「発表直前の意欲」、「発表中の気持ち」、「賞賛」、「発表後の充実・喜び・自信」、「反省・気づき」、「感謝」、「次への意欲」をとらえ、多岐にわたって感想が、男女ほぼ同じように出てきた。

これまでの教師がつくったものや既成のものを練習していく授業を行なって、運動会の発表をした時には出てこない、「つくる意欲」、「つくることへの不安と変化」などのつくることに関したのや自分たちでつくったことから感じられた「発表当日の意欲」「発表後の充実・喜び・自信」などの感想も得られた。

Ⅶ. 今後の課題

運動会に向けて、全校一斉に取り組むため、

運動会特別時間割にしたがって、決められた時間と場所のなかで、運動会発表の作品づくりを5・6年生187名の一斉授業の形態でやらざるを得ない状況のなかで実施された本研究は、そのような状況のなかでも児童が表現運動は楽しい、またやりたいという気持ちを持つことができたと考えられるものである。

しかし、ひとりひとりが十分生かされた発表にはなっていない。これだけの人数の多い授業では、ひとりひとりへの配慮や働きかけが十分できないまま進めざるを得なくなる。

そこで、ひとりひとりへの配慮や働きかけが十分なされるような表現運動の授業を各学級で実施し、それをもとに、個を大切にする運動会の発表にもっていくための研究をしていく必要がある。

参考文献

- 1) 小林篤：体育の授業分析，大修館書店，1983
- 2) 松本千代栄：こどもと教師とでひろく表現の世界，大修館書店，1988
- 3) 松本千代栄編：ダンスの教育学 5 クラブ活動と上演法，徳間書店，1992
- 4) 松本千代栄編：ダンスの教育学 6 全国の研究・実践例，徳間書店，1992
- 5) 嘉戸脩編：新訂小学校学習指導要領の解説と展開 体育編，教育出版，1989
- 6) 杉山重利・梅本二郎編：体育科編 改訂小学校学習指導要領の展開，明治図書，1989
- 7) 宇土正彦編：中学・高校体育授業の研究 よい授業の考え方・進め方，大修館書店，1983
- 8) 梅本二郎編：新学習指導要領指導内容系統表 体育・保健体育，明治図書，1990
- 9) 梅本二郎編：新旧学習指導要領の対比と考察 小学校体育科，明治図書，1990